

Schmidt, Norbert

**Schlung, E. (1987): Schulphobie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag (154 Seiten; DM 32,-) [Rezension]**

*Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 37 (1988) 3, S. 101-102*



Quellenangabe/ Reference:

Schmidt, Norbert: Schlung, E. (1987): Schulphobie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag (154 Seiten; DM 32,-) [Rezension] - In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 37 (1988) 3, S. 101-102 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-23981 - DOI: 10.25656/01:2398

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-23981>

<https://doi.org/10.25656/01:2398>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**Vandenhoeck & Ruprecht**

**V&R**

<http://www.v-r.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie

Ergebnisse aus Psychoanalyse, Psychologie und Familientherapie

Herausgegeben von R. Adam, Göttingen · A. Dührssen, Berlin · E. Jorswieck, Berlin  
M. Müller-Küppers, Heidelberg · F. Specht, Göttingen

Schriftleitung: Rudolf Adam und Friedrich Specht unter Mitarbeit von Gisela Baethge und Sabine Göbel  
Redaktion: Günter Presting

37. Jahrgang / 1988

VERLAG FÜR MEDIZINISCHE PSYCHOLOGIE IM VERLAG  
VANDENHOECK & RUPRECHT IN GÖTTINGEN UND ZÜRICH

weichenden Handelns: *L. Wilk* geht davon aus, „daß solches (von relevanten Beziehungspartnern als ‚abweichend‘ bezeichnetes Handeln) aus der Sicht des Handelnden ... die adäquate Form der Problemlösung aufgrund der spezifischen Lebenssituation“ (S. 11) darstellt. Da sie weiter davon ausgeht, daß bestimmte objektiv meßbare und subjektiv empfundene Lebenssituationen nur bestimmte Handlungskompetenzen entstehen lassen oder gar vorhandene einschränken, kommt sie zu dem Schluß, daß ‚abweichendes Handeln‘ vom Individuum aus betrachtet (was eine eher psychologische denn soziologische Betrachtungsweise ist) mit ‚restringiertem Handeln‘ gleichzusetzen ist und nur als solches verstanden werden kann. Daß *L. Wilk* ‚abweichendes‘ Handeln also nicht mehr nur als Regelverstoß gegenüber gesellschaftlichen Norm- und Wertvorstellungen begreift (das ist es nur aus der Betrachtung der reagierenden Umwelt), sondern als mißlungenes soziales Handeln, erklärt auch ihr großes Interesse an der Familie und deren Sozialisationsbedingungen, impliziert diese Sichtweise doch, daß in der ‚Fähigkeit‘ oder ‚Unfähigkeit‘ von Familien, ihren Mitgliedern zu effizienten Handlungsmöglichkeiten (und zur Entwicklung eines autonomen Ichs) zu verhelfen, die Ursachen für ‚abweichendes‘ (restringiertes) Handeln liegen.

Diesem Ansatz folgend untersucht *L. Wilk* familiales Geschehen mittels einer sehr weitgehenden Differenzierung der „Familie“ in Makro- (Familie als spezifische Kulturerscheinung), Meso- (Familie als Interaktionsgefüge) und Mikroebene (Familie als Mehrzahl von Personen). Dies läßt sehr differenzierte Einsichten in familiäre Lebensbedingungen zu.

In Teil 2 des Bands folgt dann die Darstellung einer empirischen Studie auf dem Hintergrund der vorab skizzierten Überlegungen. Diese Studie erweist sich als enorme Fleißarbeit, zumal die o.g. ‚detaillierte dimensionale Auflösung von „Familie“‘ konsequent durchgehalten wurde. Die Studie wurde mittels standardisierter Fragebögen sowie Interviews an vier Gruppen ‚abweichend‘ handelnder Jugendlicher (Straffällige, Drogenabhängige, Suizidanten, Psychotiker) sowie einer Kontrollgruppe durchgeführt. Diese (von *L. Wilk* selbst als ‚zufällig‘ bezeichnete) Auswahl der Jugendlichengruppen mag für eine soziologische Studie schon überraschend sein, ließe sich aber durch Gruppen z.B. jugendlicher Prostituierten oder Schulversager sicherlich sinnvoll ergänzen. Dennoch: Demjenigen, der sich geduldig in die Untersuchung einliest, bietet sich eine Unmenge interessanter Details, z.B. aus der vergleichenden Betrachtung der familialen Bedingungen verschieden ‚abweichend‘ handelnder Jugendlicher. Daß diese familialen Bedingungen in eine Vielzahl von Einzelaspekten (z.B. Beziehungsmuster, Rollen innerhalb der Familie, Eigenschaften einzelner Familienmitglieder etc.) aufgesplittet sind, macht einerseits den Wert der Untersuchung aus, läßt aber auch leicht den Eindruck von Überfülle und Unübersichtlichkeit aufkommen. Erklärtermaßen geht es der Autorin aber auch nicht um Vereinfachungen, sondern um die ‚umfassende Analyse‘ von Familie. Die in der Studie untersuchten Jugendlichen kommen selbst zu Wort: *L. Wilk* zitiert zu jedem ihrer Konstrukte Aussagen von Jugendlichen, die bestimmte typische Merkmale (z.B. der Familienstruktur, der Kommunikationsmuster etc.) belegen können. Dadurch gewinnt die Darstellung an Farbe, und – was mir wichtiger scheint – die eher abstrakten Thesen der Autorin werden nachvollziehbar.

Insgesamt erscheint mir diese Arbeit von *L. Wilk* lesenswert. Sie bietet einige interessante Ansätze und eine Menge Hintergrundinformation. Allerdings erscheinen mir Konzeption und Darstellung so geschlossen, daß die ketzerische Bemerkung erlaubt sein muß, daß der Beweis stets einfach ist, wenn das Ergebnis vorher feststeht: Ein anderes Fazit, als daß die ‚Familie‘ (als erste Sozialisationsagentur) an ‚abweichendem‘ Handeln Ju-

gendlicher „Schuld“ hat, läßt diese Studie nicht zu. Daran aber sind m.E. Zweifel berechtigt. Immerhin leitet die Autorin aus ihrer Studie auch Forderungen nach mehr hilfreichen familienunterstützenden Maßnahmen ab. So hat zwar die ‚Familie‘ den „schwarzen Peter“, die ‚Gesellschaft‘ wird aber doch nicht ganz aus ihrer Verantwortung entlassen.

Ulrich Heinen, Bendorf

*Schlung, E. (1987): Schulphobie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag; 154 Seiten, DM 32,-.*

Ob es so ist, wie der Autor meint, daß zahlreiche Einzelmitteilungen darauf hinweisen, daß eine ansteigende Zahl von Kindern in kinder- und jugendpsychiatrischen Sprechstunden sowie in Erziehungsberatungsstellen vorgestellt wird, die den Schulbesuch vermeiden und auf entsprechende Bemühungen mit panischer Angst reagieren, sei dahingestellt. Fest steht, daß das Problem, daß Kinder nicht in die Schule gehen, weit verbreitet ist, und daß sich Kinderpsychiater, Erziehungsberater und Sozialarbeiter sehr häufig damit beschäftigen müssen, häufig aber auch in ihren Bemühungen scheitern.

Der Autor versucht nun eine kritische Sichtung der Literatur zu den Erscheinungsformen, Entstehungsbedingungen und Behandlungsmöglichkeiten bei schulphobischem Verhalten. Er untersucht die Möglichkeiten der Einflußnahme wie auch der Vorbeugung und zeigt wichtige familiäre und gesellschaftliche Rahmenbedingungen auf.

Zunächst werden die Termini Angst, Furcht und Phobie geklärt. Während für die Angst typisch zu sein scheint, daß sie eine starke Bindung an die Grundpersönlichkeit aufweist, daß gezielte, rationale Reaktionen eher eine diffuse Aufhebung erfahren und unbewußte Reaktionsmuster betont werden, ist bei der Furcht eher eine bewußte Reaktion und eine gezieltere Zuordnung zu den furchtauslösenden Faktoren möglich. Der Begriff der Phobie ist demgegenüber zu verstehen als eine zwanghaft auftretende Angst vor bestimmten Objekten und Situationen, ohne wirkliche Gefahr, respektive ohne daß eine wirkliche Gefahr aus der Sicht des Beobachters nachvollziehbar ist. Mit Hinblick darauf, daß eine endgültige Klärung der Zusammenhänge schulphobischen Verhaltens bislang noch nicht erfolgen konnte, scheint es dem Autor bei der generellen Komplexität kindlichen Angstverhaltens im Schulalter sinnvoll zu sein, den Terminus „Schulphobie“ für Verhaltensweisen anzuwenden, bei denen Kinder aufgrund komplexer psychischer Zusammenhänge bei hochgradiger, existentiell erlebter Angst zum Schulbesuch unfähig sind. Zweckmäßig wäre letztlich die Anwendung des Begriffs „schulphobisches Verhalten“, da hiermit der Komplexität kindlicher Verhaltensweisen besser Rechnung getragen werden würde.

Der Autor befaßt sich ausführlich mit verschiedenen Erscheinungsformen schulphobischen Verhaltens. Er berichtet über Versuche, Untergruppen zu differenzieren, über die Häufigkeit schulphobischen Verhaltens und über den Beginn der Schulvermeidung und der begleitenden Symptomatik. Es werden Untersuchungen zur Frage des zeitlichen Beginns referiert sowie über die Frage, inwieweit schulphobisches Verhalten mit anderen, insbesondere somatischen Symptomen zugleich auftritt.

Ein zweites Hauptkapitel widmet sich der Frage nach den Rahmenbedingungen schulphobischen Verhaltens. Besonders interessant sind die Ausführungen zu den Reaktionen der Umwelt auf die Schulvermeidung. Hier ist dem Autor zu danken, daß er vor den Konsequenzen einer reinen Krankschreibung ohne Behandlung der zugrundeliegenden Problematik warnt, da dies dem Kind eher schadet als nützt. Eine entsprechende Auf-

klärung der Ärzteschaft wäre ratsam. Nach dem Durcharbeiten der Kapitel über die Persönlichkeitseigenschaften und Kommunikationsstrukturen der Familienmitglieder gewinnt man den Eindruck, daß die bislang vorgelegten Ergebnisse eher verwirrend sind, als daß sie schon konkrete, zu verallgemeinernde Aussagen zulassen. Dasselbe trifft auch zu im Hinblick auf Persönlichkeitsmerkmale der von dieser Symptomatik betroffenen Kinder.

Vielleicht bezeichnenderweise umfaßt das Kapitel „Zielsetzung, therapeutische Verfahren und Ergebnisse bei der Behandlung schulphobischen Verhaltens“ nur 12 Seiten. Die relativ wenigen Mitteilungen über Behandlungsvorgehen und Behandlungserfolge unterscheiden sich vor allem nach der wesentlichen Zielsetzung. Während bei einem Teil der Autoren das Wiederaufsuchen der Schule als wesentliches Ziel und als ausschlaggebendes Erfolgskriterium gilt, steht bei anderen die Notwendigkeit einer Stabilisierung der Entwicklung im Vordergrund. Betrachtet man die Behandlungsergebnisse, dann zeigt sich, daß die auf baldige Rückkehr in die Schule abzielenden Maßnahmen – überwiegend verhaltensmodifikatorischer Art – eher bei Kindern im Grundschulalter als älteren Kindern erfolgreich sind. Wenn fast übereinstimmend von einer ungünstigeren Prognose bei älteren Kindern berichtet wird, erst recht, wenn es sich bei ihnen nicht um die erste Episode schulphobischen Verhaltens handelt, dann berechtigt dies zu der Frage, ob nicht zwischen den beiden Altersgruppen auch grundlegende Unterschiede in der Bedingungskonstellation vorhanden sind.

Der Begriff „Schulphobie“ vermittelt den Eindruck einer eindeutig umschriebenen Diagnose. Dieser Eindruck wird aber dem komplexen Bedingungsgefüge schulphobischen Verhaltens in keiner Weise gerecht. Insofern ist es richtig, daß der Autor den Begriff „schulphobisches Verhalten“ verwendet, weil damit von vornherein eine Festlegung auf ein einseitiges Erklärungsmodell vermieden und gleichzeitig darauf hingewiesen wird, daß es sich um ein Verhalten handeln kann, daß in einem größeren, nicht nur auf die Schule zentrierten Zusammenhang verstanden werden muß. Ein integrierendes und zugleich dynamisch orientiertes Modell, daß Familienstruktur, kindliche Persönlichkeitsmerkmale, Bedingungen des Systems Schule sowie gesellschaftliche Rahmenbedingungen einbezieht, ist bislang nicht zustande gekommen. Eigentlich kann man aber nur von einem solchen Erklärungsmodell Hinweise auf ein differenzierendes Behandlungsvorgehen erwarten.

Im ganzen zeigt sich, daß weitere Untersuchungen zur Klärung der Entstehungs- und Verfestigungsbedingungen schulphobischen Verhaltens erforderlich sind. Von besonderer Bedeutung scheinen uns Forschungen zu sein, die auch eine rechtzeitige Berücksichtigung von Risiken und damit eine Prophylaxe schulphobischen Verhaltens ermöglichen. Die Aufmerksamkeit müßte dabei der Häufigkeit und den Bedingungskostelationen bei Schulvermeidung in den ersten Schuljahren, in bestimmten Entwicklungs- und Ausbildungsphasen und im Zusammenhang mit Einschulung, Umschulung und längeren Schulpausen durch Ferien gelten.

Norbert Schmidt, Karlsruhe

*Kagan, J. (1987): Die Natur des Kindes. München: Piper; 408 Seiten, DM 48,-.*

Jerome Kagan, Entwicklungspsychologe an der Harvard-Universität, hat in seiner Arbeit 7 Essays, die sich mit entwicklungspsychologischen, insbesondere die kindliche Entwicklung betreffenden Themenstellungen auseinandersetzen, zusammengestellt.

Es ist die erklärte Intention des Autors, keine entwicklungspsychologische Gesamtheorie zu präsentieren, sondern eine Zusammenstellung („Synopsis“) entwicklungsbezogenen Wissens, die geeignet ist, „Ausgewogenheit in den Ansichten über die zentralen Vorstellungen von der menschlichen Entwicklung zu erreichen.“

Der Begriff Ausgewogenheit kennzeichnet den Leitsatz *Kagans*, wonach das Verständnis so komplexer Phänomene, wie psychische Entwicklungsverläufe, notwendigerweise komplementäre Auffassungen involviert. Diesem programmatischen Vorsatz folgend, werden im Einführungskapitel Komplementärbegriffe (u.a. Kontinuität–Diskontinuität, Qualität–Quantität, subjektiver und objektiver Bezugsrahmen) auf ihre entwicklungspsychologische Bedeutung hin spezifiziert.

In den „Inhaltskapiteln“ werden das Konstrukt ‚sozialer Bindung‘, die Moral-, Emotions- und Denkentwicklung, sowie die Frage nach der Kontinuität von Entwicklungsprozessen ausführlich thematisiert. Den Abschluß bilden Betrachtungen über „die Rolle der Familie in der frühen und späteren Kindheit“.

Der Argumentationsgang erschöpft sich nicht in der ausführlichen Darstellung und Diskussion empirischer Befunde. *Kagan* ist bemüht, die philosophischen und wissenschaftshistorischen Aspekte der behandelten Fragestellungen einzubeziehen, ohne daß deren psychologische Spezifität darüber verloren ginge. Diese Vorgehensweise gerät allerdings im Kapitel über die Moralentwicklung zum Problem, insofern, als es *Kagan* nicht immer gelingt, philosophische und psychologische Argumente zu trennen, wodurch in einigen Passagen eine Mischargumentation entsteht, die, auch für den philosophisch interessierten Leser, nicht immer nachvollziehbar ist. So versucht *Kagan*, eine mit vielfältigen Ansichten überfrachtete Problemstellung, wie die der Universalisierbarkeit moralischer Prinzipien, hinsichtlich ihrer philosophischen und psychologischen Dimensionen, auf wenigen Seiten abzuhandeln. Auch bei der Auseinandersetzung mit Vertretern bedeutsamer entwicklungspsychologischer Konzepte, wie *Piaget*, *Kohlberg* oder *Bowlby*, werden einige kritische Anmerkungen in ihrer Bedeutung dadurch reduziert, daß nur thesenhaft angedeutet wird, was eine ausführliche Diskussion verdient hätte. Wenig einsichtig sind in diesem Zusammenhang die Einwände, die *Kagan* gegen die Überzeugung *Piagets* vorbringt, wonach sich arithmetische und logische Prinzipien „aus der Struktur des menschlichen Geistes in ihrer Anwendung auf die Erfahrung“ ergeben. Abgesehen davon, daß das Gegenbeispiel *Kagans* zum Prinzip der logischen Transitivität (S.264) eine Verwechslung von Ereignissen und Zuständen beinhaltet, ist seine Auseinandersetzung an dieser Stelle zu sehr durch kleinliche, teilweise polemische Argumente gekennzeichnet, als daß sie den hier behandelten erkenntnistheoretischen Problemstellungen gerecht würde.

*Kagans* zentrale These, die den Argumentationsgang in vielen Passagen bestimmt, besagt, daß die entwicklungspsychologische Forschung der biologischen Reifung eine zu geringe Bedeutung beimesse. Entsprechend werden zahlreiche empirische Belege dafür angeführt, daß die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten, wie sie in den ersten Lebensjahren eines Kindes zu registrieren sind, primär von der Reifung des zentralen Nervensystems abhängt. Nun gibt es keine entwicklungspsychologische Theorie, die dieser Auffassung *Kagans* grundsätzlich widersprechen würde. Insofern wird in diesem Zusammenhang zu wenig deutlich, weshalb der Autor den Reifungsbegriff für problematisierungs- bzw. ergänzungsbedürftig hält. *Kagans* Auffassung, wonach die Bedeutung von Reifungsprozessen in der entwicklungspsychologischen Forschung der letzten 30 Jahre unterschätzt worden sei, bietet eher einen Ausgangspunkt für kultur- oder wissenschaftshistorische Betrachtungen.